

Universidade de Brasília
Instituto de Arte
Departamento de Artes Visuais
Licenciatura em Artes Visuais – Pró-Licenciatura

DALMACIA SILVA BEZERRA

**UMA NOVA PERSPECTIVA DIDÁTICA EM ARTES VISUAIS POR MEIO DA
CULTURA VISUAL E DA ALFABETIZAÇÃO VISUAL**

Brasília – DF

2013

DALMACIA SILVA BEZERRA

**UMA NOVA PERSPECTIVA DIDÁTICA EM ARTES VISUAIS POR MEIO DA
CULTURA VISUAL E DA ALFABETIZAÇÃO VISUAL**

Trabalho de conclusão do Curso de Licenciatura,
habilitação em Artes Visuais, do Departamento de Artes
Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília.

Orientadora: **Profa. Ms. Carla Conceição Barreto**

Brasília – DF

2013

Dedico esse trabalho, primeiramente a Deus porque Ele me capacitou chegar até aqui. Aos meus pais que acreditaram e investiram na minha formação como pessoa e profissional, e aos meus filhos que sempre estiveram presentes na minha trajetória, me incentivando e acreditando em mim. Agradeço aos professores que tiveram um olhar diferenciado sobre mim, transmitindo conhecimentos e despertando em mim a vontade de chegar onde me encontro nesse momento. Muito obrigada a todos.

“A arte não é apenas básica, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve. Arte não é enfeite. Arte é cognição, é profissão, é uma forma diferente da palavra para interpretar o mundo, a realidade, o imaginário, é conteúdo. Como conteúdo, arte representa o melhor trabalho do ser humano.”

ANA MAE BARBOSA (2001, p. 4)

Sumário

INTRODUÇÃO.....	6
1 A importância da Cultura Visual e da Alfabetização Visual no Ensino Fundamental...	9
1.1 Cultura Visual: perspectivas metodológicas de ensino	10
1.2 Alfabetização Visual : espaço para novos significados.....	12
2 Regulamentação Educacional da área de Artes Visuais para o Ensino Fundamental	16
3 Experiência Pedagógica.....	19
Conclusão	32
REFERENCIAS	34

INTRODUÇÃO

Esse trabalho propõe elencar a importância da alfabetização visual para o ensino da cultura visual no Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º ano), e tem como intuito propor a prática pedagógica no ensino de artes a fim de proporcionar aos alunos do Ensino Fundamental um contato com a arte¹ de forma emancipatória e crítica.

A ideia central do texto é proporcionar uma vivência didática que demonstre de fato a emancipação dos estudantes por meio do uso da alfabetização visual e da cultura visual.

Inicialmente o primeiro capítulo reitera-se sob as bases conceituais, a relevância do estudo da cultura visual, sua crítica e seu potencial educativo bem como a alfabetização visual. A importância do ensino da Arte no âmbito escolar não pode ser ignorada, pois por meio da Arte os educadores contribuirão com a valorização do cotidiano dos educandos e terão a possibilidade de colaborar na formação de uma geração de cidadãos mais críticos, conscientes e inseridos em sua realidade multicultural. O subcapítulo ‘Cultura Visual: perspectivas metodológicas de ensino’ discorre sobre a possibilidade de uma nova postura no ensino da Arte, lançando mão de práticas educacionais reflexivas que relacionem a arte e o cotidiano, contribuindo com uma maior sensibilização, objetivando a ampliação da capacidade de compreensão e uma reflexão crítica da leitura do mundo em que o educando vive.

O subcapítulo ‘Alfabetização Visual: espaço para novos significados’ refere-se a uma proposta de conhecimento visual. O próprio contexto visual em que as pessoas estão inseridas geram sentido e prática, atitude e significação. Deste modo, a prática de interpretação de objetos e imagens. A prática de ressignificação de imagens na contemporaneidade necessita ser tratada como espaço propício a experimentação de professores e alunos como atores desse processo, levando em conta diferentes interpretações contextuais e ideologias ampliando assim o olhar, o limite e a abrangência e crítica dos mesmos na sociedade. No segundo tópico, ‘Regulamentação Educacional da área de Artes Visuais para o Ensino Fundamental’, elenca-se a legislação educacional brasileira voltada para o ensino de Artes no ensino fundamental II – 6º ao 9º ano – faixa etária 11 a 14 anos, para entender de que forma é pensada hoje a Arte na escola. Os PCNs de Arte ressaltam que o

¹ Nessa fase do ensino formal no Brasil, o ensino de artes visuais está associado ao ensino de outras linguagens artísticas como: a música e artes cênicas.

ensino e a aprendizagem do conteúdo artístico baseiam-se em três pilares: apreciar, fazer e refletir. Porém, percebe-se em muitas escolas que o estudo da arte se resume apenas no fazer.

Por fim o capítulo três, ‘Experiência Pedagógica’, trata de uma possibilidade de valorização das representações visuais com o relato de estudo de caso da experiência pedagógica em uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal. Fundamentando uma proposta didática do ensino das artes de forma crítica, vem demonstrar como de fato acontece o uso da intervenção artística na vertente da cultura visual e da alfabetização visual como uma proposta de diversificação da prática pedagógica e uma possibilidade de se analisar a importância das representações visuais, numa perspectiva mais profunda, dinâmica e formadora de opiniões críticas por parte dos educandos.

Cabe aos educadores uma reflexão sobre a necessidade de possibilitar a inserção dos educandos num mundo cada vez imagético. Não há distorções entre o que olhamos e o objeto observado. Mas nossa compreensão sobre o objeto pode alterar-se de acordo com o grau de percepção e conhecimento que temos sobre o que é visto.

Atualmente educadores de arte estão soltos em práticas de reciclagens e colagens, e presos a um currículo amplo que não traz bases de trabalho, sem estarem atentos aos conteúdos que pulsam das vidas dos alunos e da própria sala de aula.

A relevância do trabalho está no fato de uma análise profunda de poder discorrer sobre a possibilidade de tornar as Artes Visuais uma disciplina tão consistente como qualquer outra. A Arte pela alfabetização visual colabora com a sensibilização do ser humano em relação à sua própria vida e ao próprio mundo. É hora de lançar mão de teorias do ensino das Artes Visuais e levá-las para dentro da sala de aula de forma que a mesma colabore com significados para a vida do estudante, para a escola e para a comunidade em que ele está inserido. O papel do professor de Artes Visuais em sala de aula é o de um incentivador que instigue nos educandos uma compreensão crítica, que além de fomentar o estudo acerca da cultura visual, estimule o diálogo utilizando questionamentos profundos e contextualizados. O ensino contemporâneo das Artes Visuais busca, acima de tudo, estabelecer relações e significações para os alunos e o professor, para a formação e desenvolvimento integral de ambas as partes, a fim de estabelecer um processo permanente de renovação, de sair do que é comum, da não acomodação, e permitir a reformulação de conceitos e princípios.

O teor do trabalho traz a discussão da ampliação do conhecimento teórico e o significado do uso da teoria da prática educacional como forma de valorizar e expandir o ensino de Artes Visuais nas escolas. Ocorre que ao ampliar a expressão e o significado de interação com o objeto de conhecimento para ampliação da percepção, da sensibilidade, da

imaginação e da reflexão, a atuação nas diferentes linguagens se torna mais clara e fácil para possibilitar a alfabetização visual dos estudantes.

Podemos já vislumbrar o modo pelo qual o ensino da Arte, por meio da cultura visual e da alfabetização visual, maximiza as possibilidades de uma educação inovadora da qual fazemos parte. A certificação de uma metodologia educacional que nos auxilia a lidar com a necessidade de renovação das práticas pedagógicas oferece uma interessante oportunidade de experimentações que possam ser agregadas ao ensino da arte. No mundo atual, a determinação clara de objetivos dos educadores causa impacto direto na reavaliação de como se ensina Arte atualmente e de como ela está sendo cobrada/ avaliada no ambiente escolar.

O resgate teórico do texto vem ao encontro dos conhecimentos estratégicos para atingir a excelência no ensino e proporcionar conhecimento para além da qualidade. Estudar os sentimentos, as emoções, o afeto desencadeiam também ações transformadoras que possibilitam uma nova mobilização estética vista durante o texto. As experiências acumuladas demonstram que a valorização de fatores subjetivos faz parte de um processo de empoderamento do saber e da concretização do mesmo. Desta maneira, os costumes e práticas ainda pode ser auxiliados por meio de estudos de caso como este que estende o alcance e a importância aos professores e professoras.

Pretende-se possibilitar uma maior interação dos educandos, garantindo possibilidades de experiências concretas no contato mais próximo com obras de Arte, em museus e exposições, incentivando-os a reflexões e interpretações, ampliando seu olhar crítico e para, através do espaço escolar, ter-se reconhecido o papel de cada um na construção de suas próprias criações.

1 A IMPORTÂNCIA DA CULTURA VISUAL E DA ALFABETIZAÇÃO VISUAL NO ENSINO FUNDAMENTAL

O processo de aprendizagem visual é natural e faz parte da educação formal e informal da vida do ser humano, porém o seu aprimoramento e sensibilização está ligado ao papel de um interlocutor entre o mundo – o olhar – e o homem ajudando nesta sensibilização diante do mundo. Para González Rey (2006), a aprendizagem é, sem dúvida, uma questão de caráter interdisciplinar. E ao falar-se sobre interdisciplinaridade, fala-se com certeza do ensino das Artes e principalmente da interlocução do ser sensível com o ser em potencial processo de aprendizagem.

A escola é espaço e tempo de gestações de inventividades da arte na vida e da vida com arte (FRANGE, 2005), e é nela em que o contato com o mundo artístico é categorizado, aprofundado e interpretado. Mendonça (2011) alerta que vivemos sob a égide de uma cultura visual. Não se pode ignorar a importância do ensino da Arte no âmbito escolar, porque ela está conectada com a mobilização da criatividade e com o repertório para compreender o mundo. Deheinzelin (2013) acredita que é na interação com os fenômenos, pessoas e dados culturais que nos constituímos como indivíduos. E esta interação é inerente à didática onde teoria e práticas são trabalhadas de forma única. Muito se tem discutido sobre a importância de que teoria e prática constituam-se uma unidade. A proposta da vertente didática da cultura visual traz para as mãos do interlocutor o discurso e a crítica, junto da realidade pautada na visão subjetiva dos agentes educandos e educadores. No ensino da arte, deve prevalecer o estudo do que os educandos trazem de suas vivências.

Para Martins (2011), nós nos reconhecemos e nos reconstruímos na relação com o outro. O caráter relacional da identidade é o eixo que conduz nossos sentimentos, pensamentos e ações. Tourinho (2011) acrescenta que além do interesse pela produção artística e imagética do passado, a cultura visual concentra atenção especial nos fenômenos visuais que estão acontecendo hoje, na utilização social, afetiva e político-ideológica das imagens e nas práticas culturais e educativas. Diante deste pensamento, aprofunda-se nos subtópicos ‘Cultura Visual’ e ‘Alfabetização Visual’, a leitura conceitual bibliográfica sobre o que vem a ser cultura visual e alfabetização visual dentro da importância dessas vertentes na prática pedagógica.

1.1 Cultura Visual: perspectivas metodológicas de ensino.

Segundo Smith-Shank (2008), a cultura visual não é nova. Porém é recente sua ascensão no mundo acadêmico e escolar, pois seu uso muda a prática visual em relação à formação da interpretação das artes com materiais significativos às culturas. A mesma autora esclarece que a cultura visual trata da habilidade de codificar e decodificar ideias complexas nos contextos de formas visuais.

Para se compreender cultura visual, Walker e Chaplin (2002) definem a visão como um processo fisiológico em que a luz impressiona os olhos e a visualidade como o olhar socializado. Quando pensamos em como pessoas de diferentes localidades definiriam o que estão vendo, pensando-se no sistema ótico, diríamos que não há diferença, porém o que será descrito por cada uma delas, certamente será uma descrição com características próprias, pois será a representação do mundo de cada um, possibilitando assim, diferentes sistemas de representação. O exercício de descrever o que se visualiza, ou mesmo relatar experiências próprias, colabora para uma tomada de consciência, entre outras possibilidades, de que as imagens e os objetos portam significados em suas próprias produções, não diferente, nossas identidades se refletem e se definem nas maneiras como representamos a nós mesmos visualmente desde o que vestimos até os programas que assistimos na televisão.

Relacionar as práticas educativas em artes visuais com a cultura visual pode incluir tanto a discussão sobre um filme, quanto a interferência possível no imediato, como por exemplo, decoração da escola para um evento festivo. Segundo Freedman (2003), os educandos tomam consciência de que as imagens e os objetos portam significados e passam a se interessar por uma interpretação do que veem, e a partir daí, procuram sugerir significados em suas próprias produções. Lima (2009) analisa que o estudo da cultura visual em termos de economia, negócios, tecnologia, experiências da vida diária pode proporcionar uma compreensão crítica com relação ao seu papel na contemporaneidade, indo além da apreciação ou do simples prazer que as imagens possam proporcionar.

Tavin (2008) descreve que em 1969, Lanier declarou que “quase tudo que fazemos no momento ensinando arte nas escolas de ensino médio é inútil (...) as aulas de arte são áridas e sem sentido para a maior parte dos nossos jovens”. (LARNIER, 1969 apud TAVIN, 2008). A ideia de Lanier era, por meio da arte, problematizar e questionar sobre uma sociedade mais justa e atuante analisando a sua própria realidade. A autora Chapman convocou Arte Educadores a “ensinar as crianças a ler o entorno visual como um sistema de

comunicação... para além de livros e quadros-negros” (CHAPMAN, 1967 apud TAVIN, 2008). Para Tavin, a educação estava estagnada e não refletia sobre os significados simbólicos dos artefatos e símbolos da vida. A arte sempre esteve relacionada com a vida, em sua análise e reconhecimento da importância no contexto histórico. A arte também pulsa no cotidiano e esta é a grande ideia e o grande ideal da cultura visual.

Cabe à escola lidar não apenas com materiais visuais tangíveis, palpáveis, mas também, com modos de ver, sentir e imaginar através dos quais os artefatos visuais são usados e entendidos (TOURINHO, 2011).

Nessa ideia, Hernandez (2000) define bem a questão da criticidade no estudo da arte e de seu peso cultural:

[...] As imagens são mediadoras de valores culturais e contém metáforas nascidas da necessidade social de construir significados. Reconhecer essas metáforas e seu valor em diferentes culturas, assim como estabelecer as possibilidades de produzir outras, é uma das finalidades da educação para a compreensão da cultura visual.
(HERNANDEZ, 2000)

Deheinzelin (2013) explica que uma criança com sensibilidade, intuição e imaginação (sujeito da ação), devido à mobilização estética inicial (afeto) e balizada pela emoção produz uma experiência estética sensível, ou seja, a conversa do eu-mundo com o mundo-arte exercita e mobiliza as áreas de sinapses mais sensíveis do cérebro criando significados e significantes do mundo real com o mundo artístico tornando-os um único conteúdo: o conteúdo Arte.

Mendonça (2011) acrescenta que desenvolvimento de uma postura crítica sobre as imagens que expressam formas de vermos e de sermos vistos na contemporaneidade envolve o exercício de atitudes éticas e estéticas. Essas atitudes modifica o olhar e sensibiliza em relação a nós mesmos e aos outros criando assim uma nova etapa interpretativa e um novo aprendizado.

A prática pedagógica com base na cultura visual é uma experiência inovadora que deve ser explorada. Por ser um tema recente da comunidade acadêmica brasileira é importante que educadores estejam voltados para as riquezas que essa metodologia traz.

Tourinho (2011), sobre a cultura visual, constata que:

[...] Não há uma metodologia especial para tratar as questões da cultura visual. As abordagens são híbridas, diversificadas, ecléticas, podendo utilizar elementos práticos e empíricos, bem como perspectivas teóricas e criativas. Isso porque são várias as implicações

decorrentes dessas mudanças culturais que estamos experimentando; chama atenção, especialmente, a liberdade com que essas visualidades misturam materiais, processos de criação, referenciais visuais, conhecimentos, formas de representação e de mediação, conectando e miscigenando culturas, pessoas, práticas de aprender e de ensinar, além de alterar/apagar fronteiras entre áreas de conhecimento anteriormente bem definidas. (TOURINHO,2011)

Hernandez (2000 apud LIMA, 2009) define bem esta discriminação quanto ao uso da imagem na escola: “[...] Repensar a educação a partir da arte, da cultura visual, é fazê-lo, em parte, da posição dos perdedores, pois quase ninguém considera esses conhecimentos valiosos para a formação dos cidadãos mais jovens”.(LIMA, 2009.p 126)

Estamos vivendo profundas transformações que afetam cada vez mais a maneira como concebemos e articulamos nossa relação com o mundo (MARTINS, 2011), por esse motivo a escola deve acompanhar esses novos símbolos com novos significados na aprendizagem e adquirir, ao ensinar, perspectivas para além dos fatos dados. A relação didática com a vertente da cultura visual auxilia nessas interpretações e causa impacto na relação do aluno com o mundo de forma direta.

Ainda, segundo Freedman (2003), a cultura é a forma de viver e a cultura visual dá forma ao nosso mundo, ao mesmo tempo em que é nossa forma de olhar o mundo. Sua proposta de trabalho com a cultura visual pretende ser uma resposta razoável ao caráter cada vez mais interativo das artes visuais, que vão das Belas Artes às histórias em quadrinhos. A autora opõe-se ao elitismo das Belas Artes como uma linha divisória das práticas com imagens no contexto escolar, e destaca três objetivos que podem proporcionar os fundamentos de um enfoque social no trabalho com a cultura visual: o desenvolvimento de ideias, a visualização e a reflexão crítica. Ressalva que trabalhar com histórias em quadrinhos não significa copiar imagens e/ou personagens dessas produções, mas sim tentar “visualizar”, a partir da narrativa dessas produções, outra sociedade que também enfrenta conflitos, e propor soluções para eles.

1.2 Alfabetização Visual: espaço para novos significados.

Desde que nascemos, estamos expostos a um mundo virtual, onde passamos a aprender através do visual, onde as cores chamam a atenção, as expressões das pessoas com a qual temos contato, os movimentos, os sons e outros. Essa descoberta através do visual se dá

naturalmente, e possibilita a partir daí compor um sistema onde o emocional, o intelectual e o criativo estarão sendo construídos. Falamos aqui de uma alfabetização cultural onde o letramento fala de outra forma de cultura.

Quando se inicia a caminhada através da educação, frequentando escolas, a criança já chega com sua bagagem no que diz respeito ao seu relacionamento com o mundo. Essa leitura social feita nos primeiros anos de vida, essa leitura cultural e estética do meio ambiente, vai dar todo sentido à leitura verbal (BARBOSA, 2008). Portanto, o professor precisa compreender que nessa fase inicial, a imagem – alfabetização visual – é muito importante para a formação do ser humano. É nessa fase que se desperta, que se forma uma percepção da sociedade e também cultural. As imagens encontradas a todo instante, em todos os lugares fora de casa, em cinemas, em *out doors*, na televisão, internet entre outros, precisam ser compreendidas. Por se tratar de representações visuais (cor e forma) essas imagens fazem parte das Artes Visuais, apesar de sabermos que a epistemologia Arte Visual considera modalidade de arte: pintura, escultura, fotografia, cinema, *design* e a moda, e outros essa área é muito ampla.

As Artes Visuais abrangem todas as possibilidades onde o visual torna-se o mais importante para a compreensão, em detrimento de outros sentidos. Não há dúvidas de que as imagens tem tido maior influencia na formação do ser humano, portanto, existe uma urgente necessidade de se enfatizar aos professores a necessidade da alfabetização visual através de atividades que possam despertar nos educandos uma interpretação que possibilite seu acesso a uma sociedade cada vez mais crítica. Freedman (2002) fala que os educandos precisam ser orientados a verem as imagens de uma forma crítica, pois os mesmos não o conseguiriam sozinhos.

Apoiando-se no sistema proposto por Dondis (1991) para uma "alfabetização visual", alguns professores começaram a aplicar um esquema de leitura de imagens fundamentado na sintaxe visual, que mostra a disposição dos elementos básicos, como ponto, linha, forma, cor, luz, no sentido da composição. Não se pode esquecer que juntamente com esse sistema proposto por Dondis, os professores também deverão ter o cuidado de partir à partir da realidade dos educandos, levando em conta o que o educando trás em sua bagagem, trazendo imagens que possam ser significativas para os alunos. Que falem de várias culturas, sobre momentos históricos, registros da história da comunidade onde estão inseridos, entre outras, possibilitando assim uma maior interação dos mesmos e auxiliando a compreenderem melhor a sua realidade e a dos outros.

Maria Márcia Costa Oliveira (2009) comenta sobre a necessidade da alfabetização visual:

[...] A necessidade de alfabetização visual vem confirmando a importância do papel da Arte na Escola. A leitura do discurso visual, que não se resume apenas à análise de forma, cor, linha, volume, equilíbrio, movimento, ritmo, mas principalmente é centrada na significação que esses atributos, em diferentes contextos, conferem à imagem é um imperativo da contemporaneidade. Os modos de recepção da obra de Arte e da imagem ao ampliarem o significado da própria obra a ela se incorporam. (OLIVEIRA, 2009, p. 25-26).

A alfabetização visual está ligada à ideia do letramento em arte e da construção de uma nova perspectiva em relação à interpretação da arte e do mundo. Não basta apenas olhar. O aluno deve ser instigado a refletir sobre o que vê. Os questionamentos devem acontecer para que seja possível uma maior compreensão da imagem.

Segundo Cunha (2005), o aluno precisa ler e interpretar o mundo a partir das linguagens da Arte, ou seja, o trabalho do ensino de Artes deve ter como objetivo central a interpretação do mundo, a visualização crítica da latência da cultura visual.

Tarouco (1999) conceitua a alfabetização visual como a sensibilidade à forma como as imagens são utilizadas e manipuladas para conter mensagens precisas e reunir informação. É preciso mostrar aos educandos que as imagens compõem o mundo, não são neutras e são criadas a partir de alguma necessidade, de ideologias. É através dela que se faz a análise e se tem o entendimento de elementos de manipulação visual e apreciação estética dos meios visuais e de comunicação. Não importa qual o formato da imagem, o tempo, o espaço ou a realidade, ela vem com uma mensagem a ser transmitida. Sendo assim, o exercício de aprofundar o olhar não pode ser deixado de lado.

Shardelich (2006) relata que as habilidades para a compreensão estética crescem cumulativamente à medida que o leitor vai evoluindo.

Para Barbosa (2008), há dois momentos muito importantes na existência do ser humano dentro do ensino da Arte, um é na alfabetização como necessidade de conquistar uma técnica e a outra é na adolescência como necessidade de conquistar o equilíbrio emocional. Entre os 11 e 14 anos o aluno normalmente, estará no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), claro que sempre haverá exceções. Na fase do Ensino Fundamental II, os adolescentes serão preparados para desafios. Encerram um ciclo de transformações e passam a assumir as responsabilidades da vida adulta. O Ensino Fundamental I e II tem como proposta uma educação que contemple o desenvolvimento cognitivo, físico, afetivo, social, ético e estético,

tendo em vista uma formação ampla. O educando ingressa no mundo adulto, trazendo consigo seu eu e suas aptidões.

Assim, por meio de uma abordagem arte-educativa pretende-se contribuir para o ensino da Arte, incentivando arte-educadores a pensar sobre o impacto, o significado e a importância da cultura visual para os educandos do Ensino Fundamental e possibilitar aos e a realização de uma leitura crítica das ideias e valores veiculados no mundo de hoje, através das imagens que os rodeiam, mostrando o valor da Arte no desenvolvimento cognitivo.

Assim fica nítida a necessidade da alfabetização visual, para que todo sujeito possa analisar o produto para além da embalagem (OLIVEIRA, 2009) e aprender a lidar com as informações atuais que são cada vez mais sedutoras e levam o ser humano a agir sem refletir sobre.

Tourinho (2011), sobre o tema, diz ainda que:

[...] A escola, então, precisa lidar com as vulnerabilidades e diversidades das experiências do ver e do ser visto, assim como com a multiplicidade de sentidos, significados e usos dessa experiência, entendendo-a sempre entrincheirada em nossas subjetividades, identidades, contextos, afetividades e, também, delírios. As experiências do 'ver e ser visto' guardam outra peculiaridade que aprofunda suas marcas culturais. (TOURINHO, 2011, p. 10)

É preciso perceber que para o educando, principalmente na fase da pré-adolescência e adolescência, a forma como é visto pelo outro e como ele vê o outro, influencia diretamente em sua vida. Cabe, portanto ao educador perceber e orientar o olhar do educando para que ele perceba a influencia positiva ou negativa desse olhar. Para o ser humano de um modo geral a forma como é visto pelo outro ou de como ele vê o outro pode influenciar em seu desenvolvimento.

Conclui-se que a alfabetização visual amplia o olhar do indivíduo, o limite e a abrangência de sua percepção, sendo, portanto, imprescindível para uma atuação consciente e crítica na sociedade contemporânea (OLIVEIRA, 2009).

2 REGULAMENTAÇÃO EDUCACIONAL DA ÁREA DE ARTES VISUAIS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

A legislação brasileira tem como bases legais a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 2013), os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 1997), a própria Constituição da República (BRASIL, 1988), leis, decretos e as portarias e resoluções do Conselho Nacional de Educação - Ministério da Educação.

Para garantir a todos os educandos brasileiros, mesmo em locais com condições socioeconômicas desfavoráveis, o direito de usufruir do conjunto de conhecimentos reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania, fez-se necessária uma proposta educacional. O Governo Federal formulou, então, os chamados PCN's, servindo como referências para a elaboração dos currículos escolares do Ensino Fundamental e Médio das redes públicas e particulares em todo o país.

Os PCNs não são uma coleção de regras que pretendem ditar o que os professores devem ou não fazer. Eles são uma referência para a transformação de objetivos, conteúdos e didática do ensino. Não possuem caráter de obrigatoriedade e, portanto, pressupõe-se que serão adaptados às peculiaridades locais.

No documento PCNs-Artes, foi elaborado os moldes que o ensino de Artes deveria seguir. Os parâmetros curriculares, para todos os ciclos do ensino fundamental são bastante abrangentes. Nos (PCNs Arte, 2001, p.61), foram propostas como guias quatro modalidades artísticas: artes visuais, música, teatro e dança.

No processo de aprendizagem da Arte, os PCNs indicam como objetivos do Ensino Fundamental que os alunos sejam capazes de tornarem-se cidadãos, respeitando as diversidades culturais, étnicas, regionais, religiosas e políticas, buscando sempre a igualdade de direitos entre si, dentro dos princípios democráticos que sejam capazes de reconhecerem que fazem parte de um processo de transformação do ambiente, aprendendo a se valorizar, questionar, resolver seus problemas utilizando para isso o pensamento lógico, criatividade, intuição, capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação ao repertório cultural que trazem para a escola.

Nos (PCNs Arte, 2001 p.62-65) estão propostas categorias para o ensino de artes: elementos básicos formais; produtores de arte; arte como expressão e comunicação; diversidade das formas de arte e concepções estéticas da cultura regional; arte na sociedade. Além das grandes categorias propõe também temas transversais, ou seja, uma forma de incluir

as questões sociais no currículo escolar, que se enriquece através da flexibilidade, uma vez que os temas podem ser contextualizados e trabalhados de acordo com as diferenças locais e regionais. Eles foram escolhidos por um critério de necessidades comuns em todo o território nacional (abrangência nacional) e por um discernimento de urgência social. Os temas transversais devem ser trabalhados de maneira interdisciplinar, para que seja possível transformar e aceitar uma visão diferenciada de mundo, de conhecimento e de ensino e aprendizagem. A interdisciplinaridade e a transversalidade se completam, na realidade escolar, com o “olhar” de abordar o conhecimento, como algo ativo, inacabado, passível de transformação e de ser vinculado às questões sociais.

Para Frange (2005), os PCNs, nos impulsionam a “outras” buscas. A Proposta Triangular propõe uma relação entre: ler obras de arte (crítica e estética), contextualizar (relações entre arte e outras áreas do conhecimento) e fazer (a prática artística). Frange explica ainda que a Proposta Triangular está fundamentada, por Ana Mãe Barbosa, em três abordagens epistemológicas: *Escuelas ao Aire Libre*, no México; *Critical Studie* na Inglaterra (Rod Taylor) e DBAE (*Discipline Based Art Education*), nos Estados Unidos (Elliot Eisner, Brent Wilson, Ralph Smith, Marjorie Wilson, entre outros).

Segundo os PCNs, arte é fundamental no processo ensino/aprendizagem de Arte contemporânea que os alunos, através de pesquisas, observações, análises e críticas, possam conhecer e analisar os processos:

- Dos produtores de arte – artistas;
- Dos seus produtos – obras de arte;
- Dos difusores comunicacionais da produção artística;
 - Dos públicos apreciadores de arte no âmbito da multiculturalidade.
 - A LDB regulamenta o ensino no Brasil baseado na constituição.

Foi criada em 1961, com uma versão em 1971 e finalmente, sua mais recente promulgação em 1996, consolidando e ampliando o dever do poder público para com a educação em geral e em particular para o ensino fundamental, através de aprovação do Congresso Nacional e sanção do Presidente da Republica, passou a vigorar a Lei Federal nº 9.394, denominada Lei Darcy Ribeiro. (PCNs Arte vol.6 p.61)

A LDB dá a possibilidade de mobilidade do ensino de artes para uma organização diferenciada que fica a cargo do professor. Como descrito na lei: poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na disciplina, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares.

Nos primeiros anos do Ensino Fundamental, é facultado ao educando um maior envolvimento com a Arte por meio do ensino regular, regulamentado pela LDB nº 9.394, promulgada em 20/12/1996, no seu art. 26, § 2º, afirma: “o ensino de arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. (PCNs Arte vol.6 p.61)

Ainda na LDB, um dos objetivos da formação básica do ensino fundamental é a “compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade”. (PCNs Arte vol.6 p.64) Ou seja, a arte está compondo a base educacional do país como um dos objetivos básicos do ensino.

Outro ganho no ensino de artes foi a homologação do parecer nº 22/2005 do Conselho Nacional de Educação que faz “Solicitação de retificação do termo que designa a área de conhecimento “Educação Artística” pela designação: “Arte, com base na formação específica plena em uma das linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.” (PCNs Arte vol.6 p.61-65) Esse é um ganho conceitual que merece destaque para os profissionais de Artes e pelo seu reconhecimento no meio acadêmico.

A lei brasileira ainda é rasa e não dispõe dos recursos necessários para o profissional de Artes garantir o seu papel educacional apesar de toda a base legal. O desafio atual é a garantia da presença deste profissional também no Ensino Fundamental das escolas públicas de forma obrigatória, pois não existe ainda a presença do professor de artes e sim do pedagogo garantindo o componente curricular de artes.

3 EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA: VISUALIDADE E PRÁTICA

Para demonstrar como de fato acontece o uso da intervenção artística na vertente da cultura visual e da alfabetização visual como uma proposta de diversificação da prática pedagógica e a importância das representações visuais, numa perspectiva mais profunda de conhecedor de artistas e estilos, o educando passa a ser leitor, intérprete e crítico de todas as imagens presentes em seu cotidiano preparou-se uma experiência pedagógica em forma de oficinas que foi realizada em uma escola pública do Distrito Federal, mais especificadamente na Região Administrativa do Paranoá.

O objetivo da experiência pedagógica, além de praticá-la de fato, foi o de demonstrar sua eficiência e outras possibilidades no ensino de Artes no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), a fim de possibilitar um olhar diferenciado ao valor do ensino da Arte aos educandos, relatando a importância da arte no desenvolvimento intelectual, permitindo que todo educando tenha acesso a um universo natural de habilidades. Mostrar também que, apesar de toda atenção que a Arte tem recebido, existe ainda a necessidade de um constante esforço e vontade por parte das escolas, e uma preparação acadêmica adequada aos professores. Mas levamos também em consideração que o conhecimento da Arte encontra-se numa esfera ampla de vivência do educando.

[...] O conhecimento em Arte não se dá apenas na escola, pois os repertórios imagéticos que os alunos carregam são objetos a serem conhecidos. No ambiente escolar, o conhecimento em Arte não deve priorizar apenas as imagens consagradas universalmente. Os lugares de origem dos alunos – e suas famílias – trazem imagens que são ricas em informação cultural que favorecem discursos e reflexões acerca da diversidade, da pluralidade cultural e da importância social da imagem. Fotografias, filmes, convites, desenhos, mapas e outros atestam a importância que os vários modos de se registrar determinados momentos implicam questões sociais, culturais e antropológicas. As relações que o aluno pode estabelecer entre produção e o que está na galeria, nos museus, nos catálogos ou em outros dispositivos é um exercício rico que pode promover conhecimentos consistentes e, principalmente, a valorização do ensino-aprendizagem que, consequentemente exige do professor reflexões acerca de sua própria formação (SANTOS, 2006, p.331).

O papel do professor é muito importante, na medida em que ele é o planejador/executor/observador das estratégias utilizadas. Ficando clara a afirmação de Santos (2006) que o desenvolvimento da Arte como possível transformadora a partir da realidade do educando, exige do professor reflexões acerca de sua própria formação. O ensino que

buscamos na contemporaneidade, ou seja, arte-educação com práticas educacionais pós-modernas. Aquele que em algum momento articule o desejado pelo aluno com o proposto pelo professor, bem diferente do que se é imposto por uma escola hierarquizada, onde o professor se coloca em posição diferenciada do aluno. Busca-se o equilíbrio entre o fazer o que quiser e o fazer como eu quero, onde juntos, educandos e educadores estabeleçam uma relação de ressignificação, em suas formações e desenvolvimento integral, num processo constante de reformulação de conceitos e princípios, ou seja, o educador precisa constantemente auto avaliar sua prática pedagógica e colocar-se como parte do processo ensino/aprendizagem, e não como único e detentor do conhecimento.

A experiência pedagógica foi realizada em uma escola da rede pública do DF, localizada no Paranoá, que atende alunos da Secretaria de Educação por meio de termo de cooperação entre as instituições. Trata-se de alunos carentes socioeconômicos e sem acesso aos estímulos visuais como fontes que poderiam enriquecer sua cultura visual e conhecimento, tais como: passeios a museus, acesso a literaturas específicas, cinemas, teatro, etc.

No ano de 2012, a escola recebeu a exposição de alguns trabalhos do artista Athos Bulcão através do contato com a Fundação Athos Bulcão - Fundathos. Com a oportunidade do uso do material a escola propôs um trabalho mais sensível em relação às obras e a importância delas na história da capital e diante da proposta começou-se a intervenção do conteúdo por meio da cultura visual e da alfabetização visual sendo apoiado na Proposta Triangular Dra. Ana Mae Barbosa, referência brasileira no estudo da Arte de ensino-aprendizagem dentro da escola, que se sustenta em:

- Conhecer a história;
- Fazer a leitura de uma obra de arte;
- Produzir arte - seja através da releitura ou mesmo da criação.

A exposição foi realizada dentro da escola, onde as telas foram expostas no auditório, como se fosse um Museu, que permitiu a visita dos educandos, favorecendo o aprendizado naquele espaço que se tornou propício ao desenvolvimento da exposição, despertando curiosidade nos educandos, possibilitando o acesso a novas linguagens e permitindo uma interpretação visual crítica, proporcionando conhecimento de valores teóricos.

A Proposta Triangular está inserida nos PCNs de Artes, sendo sugerida como parte da metodologia utilizada no ensino da Arte nas escolas públicas (BARBOSA, 2005). Segundo Santos (2006), sobre a Proposta Triangular:

A riqueza da Proposta Triangular perpassa pelas possibilidades de construção de uma metodologia por parte dos professores que passaram a considerá-la mostrando-se, a nosso ver, adequada ao ensino-aprendizagem das Artes Visuais nessa contemporaneidade – decididamente marcada pelas inovações tecnológicas. Isto porque se faz necessário valer-se de vários conceitos para compreender a produção, veiculação, fruição e novas possibilidades como fazer e como saber fazer, por exemplo, nesse contexto. (SANTOS, p.328).

A exposição realizada contou com a visita de 215 alunos daquela escola. A Fundathos realizou na instituição de ensino citada e em escolas públicas de diversas regiões administrativas do Distrito Federal uma exposição com 15 serigrafias, em tamanho 50 x 70 cm, assinadas pelo artista, impressas como múltiplos de suas principais obras. Foi entregue à escola material composto com o Almanaque Na Trilha dos Azulejos e o Guia do Mestre como instrumentos para promover atividades lúdicas. Com este material em mãos, a coordenadora do Ensino Fundamental, motivada pela temática da exposição Na trilha dos Azulejos, que traria as obras de Athos Bulcão, um artista renomado que tem suas obras compondo fachadas de monumentos históricos de vários estados do Brasil, aproveitou a oportunidade oferecida aqueles alunos carentes socioeconômicos, que raramente poderiam participar de um momento e um movimento tão importante para seu desenvolvimento enquanto educando e cidadão. Essa foi uma excelente possibilidade do educando apreciar obras de arte de um artista famoso.. Olhar com um olhar mais crítico, fazendo questionamentos, sendo instigado por uma visualidade desconhecida até então. Os alunos participaram do letramento em arte e da construção de uma nova perspectiva em relação à interpretação da arte.

Em sala de aula foi feito um trabalho contextualizado, conforme relatado abaixo: Inicialmente o trabalho focou na linha biográfica do artista. Falou-se a história da Arte. Realizou-se uma grande linha do tempo com a história de Brasília, com a história de Athos Bulcão. Após a realização da linha do tempo, observou-se o papel de cada um na história e a reflexão conjunta de que todas as histórias das pessoas formam a história da cidade.

- Posteriormente refletiu-se sobre as características do artista pintor, escultor, arquiteto, desenhista e mosaicista e em como ele usa a simetria (ou não usa) e a utilização das figuras geométricas.
- Foi feita uma escala de visita onde a mediadora era a coordenadora.

Mediação: Provocação, não é imposição de ideias, mas leva o aluno (público em geral) a perceber ângulos inusitados com diferentes perspectivas de seu próprio pensamento. Ampliação de conhecimento tem que fazer sentido e relacionar com experiências para desenvolver o estético estimulando e ressignificando o conhecimento. (MARTINS, 2007, p.76).

O trabalho de mediação permite ao aluno fazer a leitura de uma obra de arte de maneira instigativa, agregando aos conhecimentos teóricos prévios a possibilidade de ir além de uma leitura formal. Os alunos foram muito participativos. Houve uma troca entre o mediador, o aluno e o artista que enriqueceu a compreensão do que a obra do artista poderia mostrar aqueles jovens.

Realizou-se então visita-pedagógica a alguns pontos onde estão as obras de Athos Bulcão (UnB, Brasília Palace Hotel, Catedral, Congresso Nacional). Os estudantes tiraram fotos que foram colocadas em exposição com seus olhares sob o olhar dos azulejos encontrados. Durante a visitação, os alunos foram motivados a falar o que viam suas emoções, uma observação mais densa sobre as obras, sempre focada na visualização das obras e não no artista. Foram feitas observações bem diversas e interessantes. O momento foi de muita interação e tranquilidade. Conversamos sobre aquelas obras de arte dentro do contexto histórico em que elas estão inseridas. Falamos do encontro com as obras de arte integradas a sua cidade, capital do Brasil. Essa visitação contribui com a formação de estudantes e professores ao proporcionar uma vivência da arte em seu cotidiano, conhecer o legado histórico, artístico e patrimonial de Brasília, utilizando como fio condutor a arte de Athos Bulcão fortemente impressa na cidade. Após essa dinâmica refletiu-se sobre os pontos onde estão situadas as obras e sua relevância na cidade, o seu acesso e preservação.

A proposta da leitura de imagens de tendência formalista fundamenta-se em uma “racionalidade” perceptiva e comunicativa que justifica o uso e desenvolvimento da linguagem visual para facilitar a comunicação. Hernandez (2000) chama de “racionalidade” o conjunto de argumentos e evidências que justificam a inserção da prática artística no contexto escolar. A presença de uma racionalidade não representa necessariamente uma hegemonia, pois diferentes formas de racionalidade podem conviver no mesmo espaço e tempo, e uma pode estar mais consolidada que outra. A racionalidade moral entende que a prática artística contribui para a educação moral e o cultivo da vida espiritual e emocional. A racionalidade expressiva considera a arte essencial para a projeção de emoções e sentimentos que não poderiam ser comunicados de nenhuma outra forma. Concebe-se a prática artística como uma forma de conhecimento que favorece o desenvolvimento intelectual para a racionalidade

cognitiva. Por fim, a racionalidade cultural entende o fenômeno artístico como manifestação cultural, e vê nos artistas os responsáveis por realizar as representações mediadoras de significados para cada época e cultura. Essa forma de racionalidade está presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que definem o objeto artístico, no caso as imagens, como produção cultural, documento do imaginário humano, de sua historicidade e de sua diversidade (BRASIL, 1997).

A partir do que nos relata Hernandez (2000), entende-se que há três racionalidades. A primeira é a racionalidade moral. Ela nos fala que a prática artística contribui para a formação moral e o cultivo espiritual e emocional do educando, o que auxilia a projeção das emoções e sentimentos que só poderiam ser transmitidos através da Arte. Na perspectiva dessa racionalidade, os alunos tiveram a oportunidade de compreender e manifestar suas emoções ao contemplarem a Arte de Athos Bulcão no contexto arquitetônico da capital, posto que o fato dos alunos estarem frente às obras, não se compara a uma simples aula expositiva dentro da sala de aula. Essa emoção sentida pelos educandos só pode ser possível através desse contato visual no próprio contexto onde a obra está inserida. Esse foi o primeiro impacto causado através da Obra de Arte, que para eles era algo imperceptível e inacessível.

A segunda racionalidade fala da cognição que vê na prática artística uma forma de conhecimento que favorece o desenvolvimento cultural do educando. A partir do momento em que o aluno se depara com uma obra de Artes de um artista famoso como Athos Bulcão, ele se torna capaz de perceber a importância da Arte na sociedade, ampliando seu universo intelectual e percebendo a possibilidade do seu fazer artístico. Por fim a terceira fala da racionalidade cultural, que entende o fenômeno artístico como uma manifestação cultural e vê nos artistas os responsáveis por realizar as representações mediadoras de significados para cada época e cultura. Nesse contexto os alunos puderam entender e perceber a influência que o pode exercer na cultura de um povo, transformando-a e registrando o progresso da humanidade em diferentes épocas. Depois que chegaram na escola, os alunos foram encaminhados para o auditório. Foram entregues folhas de papel canção para os alunos realizarem o seu fazer artístico. Eles fizeram uma releitura da obra que mais chamou sua atenção. Durante esse momento, eles foram orientados que aquele momento não era para realização de uma cópia da obra, e sim uma criação própria, uma releitura do que viam.

O momento foi de grande sociabilização. Os alunos realmente demonstravam a partir de suas feições o quanto importante havia sido aquela atividade. Para eles, a possibilidade de ter acesso a um mundo onde fazem parte, mas que a maioria desconhece foi de grande importância. As transformações acontecem a partir de possibilidades como essa de interação e

compreensão do que se vê, podendo dessa forma fazer parte de um processo de construção de si mesmo.

Neste estudo, com a utilização de imagens de algumas obras de Athos Bulcão, mostrou-se a importância que o uso da imagem possibilita no crescimento do indivíduo, não apenas como produção artística ou o fazer artístico, como também com a apreciação ou leitura de imagem, a contextualização e o conhecimento da história. Através das visualidades há possibilidades de interação do indivíduo nesse mundo contemporâneo e de percebê-lo com suas próprias concepções, transformando a si mesmo em um indivíduo que possa interagir positivamente em sociedade, respeitando e sendo respeitado na forma de se ver e ver o seu par. Entende-se que a leitura de imagem pôde possibilitar aos educandos a apropriação de outros contextos e vivências, pois, ao explorar as imagens do artista, nesse caso, Athos Bulcão, um artista que é conhecido mundialmente e tem suas obras interagindo com vários pontos da nossa capital Brasília, estiveram em contato direto com a cultura dessa região e conhecimento de outras onde também existem obras de arte desse artistas que compõem o visual de outras cidades. A percepção do conhecimento sensível ocorreu por meio do fazer artístico, ou seja, da produção artística dos educandos, onde por meio de suas criações artísticas, revelaram as possibilidades de abstração e sensibilidade na elaboração e compreensão das imagens, sendo levados a apreender para seu contexto, abstraindo-os e transformando-os utilizando e construindo próprio olhar. No decorrer do processo houve uma evolução que aconteceu gradativamente, onde aos poucos os alunos foram se familiarizando com cada imagem, passando a vê-las não só como meras ilustrações, mas como fonte de conhecimentos e de mensagens que fazem parte da história da arte.

Abaixo, alguma fotografias dos trabalhos realizados pelos alunos.



Figura 1. Trabalho de releitura Athos Bulcão.



Figura 2. Trabalho releitura Athos Bulcão.



Figura 3. Trabalho releitura de Athos Bulcão.



Figura 4. Trabalho de releitura de Athos Bulcão



Figura 6. Trabalho de releitura das obras de Athos Bulcão.



Figura 7. Trabalho de releitura das obras de Athos Bulcão.



Figura 8. Trabalho de releitura da obra de Athos Bulcão escolhido para fazer parte do calendário de 2013 da FUNDATHOS.



Figura 9. Homenagem ao aluno.

CONCLUSÃO

A experiência pedagógica possibilitou o contato prático com a metodologia em busca da alfabetização visual e da cultura visual. A meta é na verdade auxiliar os estudantes a entenderem criticamente a sociedade e a cultura. O arte-educador precisa pautar sua atuação da expansão do ser humano e em sua emancipação em relação ao que é dado pelo mundo. Dessa forma, questiona-se o mundo, questiona-se a si mesmo e descobre-se naquilo que é encoberto por tantas informações e por pouco diálogo.

Não sendo redundante, mas a criticidade vem da intervenção e da relação de problematização com o meio a fim do crescimento intelectual. O que está na pauta na verdade é um novo pensamento da sociedade contemporânea: um pensamento livre.

Muitos professores questionaram sobre a “receita” de se fazer a alfabetização visual ou o passo a passo para que ela aconteça. Mas esse tipo de letramento só acontece se houver uma “limpeza dos olhos” no profissional de educação. É através do olhar dele que os estudantes vão construindo os seus próprios olhares e seus próprios questionamentos. A oportunidade coloca este aluno em contato com as problemáticas e os instrumentos que o levarão a aprender a resolvê-las, tornando-se uma pessoa competente, responsável e segura a encarar novos desafios e desenvolver graus de elaboração intelectual e sensível de maiores complexidades. Esta última característica tem um grande aliado para ser explorada: o professor.

Faz-se cada vez mais evidente pensarmos sobre as necessidades de se construir uma prática educativa inovadora, pautada na construção e reflexão do conhecimento compartilhado, que possibilite agir, transformar e refletir na prática educativa dos docentes. É preciso pouco a pouco através dos desafios do contexto em que se vive olhar e perceber os obstáculos como possibilidades de construção do novo.

Precisamos trabalhar a Arte que possibilite à criança o vivenciar experimental, fazer. Auxiliar o educando no processo de leitura das imagens coloca-os interagindo diretamente com uma sociedade onde as imagens muitas vezes tem a pretensão de interferir positivamente ou negativamente no dia a dia de pessoas que necessitam da alfabetização cultura para que possam reagir aos apelos que veem carregados nas imagens. O pensamento crítico e espontâneo é o que se espera quando possibilitamos uma interpretação do mundo virtual. O respeito ao igual e também ao diferente faz-se necessário na formação de todo cidadão. A

Arte-educação vem auxiliar a os indivíduos na realização de uma leitura crítica das ideias e valores no mundo através dessas imagens. A percepção visual de cada um e a percepção do mundo através do olhar do outro, amplia o nosso ponto de vista.

Apesar dessas constatações é importante ressaltar que os objetivos propostos foram alcançados, pois no decorrer do processo houve uma evolução que aconteceu gradativamente, onde aos poucos os alunos foram se familiarizando com cada imagem, passando a vê-las não só como meras ilustrações, mas como fonte de conhecimentos e de mensagens que fazem parte da história da humanidade

Fazer Arte baseia-se em estimular o fazer artístico, trabalhando a releitura, como interpretação, transformação e criação. Esse trabalho teve um excelente resultado, pois um dos educandos teve seu trabalho publicado no Calendário 2013 que homenageia o 20º ano da Fundação Athos Bulcão.

Estamos em um momento em que temos muito para construir, fazendo parte de um segmento da educação, como arte-educadores. Sabemos que o professor é um formador de opiniões e acredito na capacidade que temos, enquanto arte-educadores de transformar socialmente a nossa comunidade. Hoje temos desafios importantíssimos, pois a arte se encontra num papel de destaque nesse mundo que cada vez mais necessita de uma interpretação visual para sua compreensão e interação. Podemos dizer que nos encontramos no centro de um mundo de transformações e nosso trabalho se torna muito importante, posto que a escola não está preparada para aceitar a transformação que tanto necessita. Podemos enumerar os lados negativos dessa falta de preparação da escola para a aceitação do ensino da arte, porém, existe uma questão que transpassa toda dificuldade, que é podermos criar situações e não apenas sermos reprodutores de conhecimentos. Nós somos criadores de situações, transformadores.

Acredito que vivemos em um tempo interessante, para o ensino da arte nas escolas. Ter a oportunidade de participar dessa transformação pode ser um caminho árduo, mas ao mesmo tempo, um prazer. Teremos muito trabalho, mas eu sei que nossos nomes farão parte da maior transformação dos últimos tempos. Quando conseguimos uma ação que pode mudar a forma de agir e pensar dentro de uma escola, sabemos que essa ação será multiplicada e aí está o verdadeiro motivo para que nos capacitemos, que invistamos, que nos dediquemos ao ensino da Arte. Temos uma lei que nos apoia e isso é maravilhoso. Eu acredito no poder da arte como meio para transformar uma sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B.; MORAN, J. M.. **Integração das tecnologias na educação, salto para o futuro.** Colaboração Mendonça, R. H. Brasília: Ministério da Educação, 2005. Disponível em:

<http://tvescola.mec.gov.br/images/stories/publicacoes/salto_para_o_futuro/livro_salto_tecnologias.pdf>. Acesso em: 10/11/2013.

BARBOSA, A. M.(org). **Arte Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais.** São Paulo: Cortez, 2005.

BARBOSA, B. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos.** São Paulo: Perspectiva, 1994.

BARBOSA, Ana Mae; **A Aborgagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais.** São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Ministério da Educação. Secretária de Educação Fundamental. **Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs.** Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

_____. **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394 [Lei Darcy ribeiro (1996)].** 8ª Edição. Brasília: Câmara dos Deputados, 2013. 45 p. (Série legislação, 102)

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB Nº: 22/2005 a Federação de Arte-Educadores do Brasil – FAEB,** 2005. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb22_05.pdf>. Acesso em: 11/11/2013.

CHAPMAN, L. **Visualidade e educação.** Organização Raimundo Martins. Goiânia: FUNAPE, 2008. 163p. (Coleção desenrêdos, 3)

CUNHA, M. F. G. **A Importância da Arte no Currículo no Ensino Fundamental das Escolas do Município do Rio de Janeiro.** 15ª Edição. In: Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil. Brasília: FAEB, 2005.

DEHEIZELIN, M. O valor dos procedimentos no trabalho em arte. **Revista Nova escola**, v. 23, n. 266, São Paulo, 2013.

DIAS, B. Cotidiano, prática escolar e visualidades o cotidiano espetacular e as práticas pedagógicas críticas. **Salto para o futuro**, v. 21, n. 09, 2011.

_____, B. **Apagamentos: Ei, Ei, ei,... Cultura O quê? Visual? E as Belas-Artes, Artes Plásticas e Artes Visuais?** In: II Seminário Nacional de Pesquisa em Cultura Visual - Faculdade de Artes Visuais, p. 1-12. Goiânia: Programa de Pós-graduação em Cultura Visual, 2009.

DONDIS, D. **A Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

DUNCUM. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.2, p.5-17, 2008.

FRANGE, L. B. P. **Pesquisas no Ensino e na Formação de Professores: caminhos entre visualidades e visibilidades**. 15^a Edição. In: Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil. Brasília: FAEB, 2005.

FREEDMAN, K. **Cultura Visual e Identidade - Cadernos de Pedagogia**. Barcelona, n.312, p. 59-61, 2002.

_____. The Importance of student artistic production to teaching visual culture. **Art Education**, v.56, n.303, p.38-43, 2003.

GONZALEZ REY, F. L. **O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica**. In: Aprendizagem e trabalho pedagógico. Campinas, SP: Editora Átomo e Alínea, 2006.

HERNANDEZ, F. **Catadores da Cultura Visual – Proposta para uma nova narrativa educacional**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2007.

_____. **Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LIMA, C. R. **O uso da leitura de imagens como instrumento para a alfabetização visual**. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2483-8.pdf>>. Acesso em: 10/11/2013.

MARTINS, M. C. (coord.). Curadoria educativa: inventando conversas. **Revista do Departamento de Educação – Reflexão e Ação**, v. 14, n.1, p.9-27. Santa Cruz do Sul: UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul, 2006.

MARTINS, R. Imagem, identidade e escola. **Salto para o futuro**, v. 21, n. 9, 2011.

MENDONÇA, R. H. Educação visual escolar. **Salto para o futuro**, ano XXI, boletim 08, 2011.

MORIN, E. **Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 3ª Edição. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

NASCIMENTO, E. A. **Mudanças nos nomes da arte na educação: qual infância? que ensino? quem é o bom sujeito docente?** Tese de Doutorado apresentada na Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005.

OLIVEIRA, M. M. C. **Alfabetização visual: uma abordagem arte-educativa para a contemporaneidade**. **Estudos Semióticos**, v. 5, n. 1, p. 17–27. São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es>>. Acesso em: 06/11/2013.

SANTOS, M. L. **Arte-educação e tecnologia no ensino médio: reflexões a partir da proposta triangular**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Artes na Universidade de Brasília. Brasília, 2006. 162p.

SARDELICH, M. E. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, p. 451-472, 2006.

SMITH-SHANK, D. L. **Representação, significado e cultura visual: figuras irlandesas de Sheela-Na-Gig**. Goiânia: FUNAPE, 2008. 163p. (Coleção desenrêdos, 3).

TAROUÇO, L.M.R.; SCHUCH, E.; AXT, M. **Aprendizagem interativa no espaço tridimensional em artes visuais**. Anais X Simpósio Brasileiro de Informática na Educação, p. 423-425, Curitiba – PR, 1999.

TAROUÇO, L. M. R. et al. **Alfabetização visual para a produção de objetos educacionais**. CINTED: Centro Interdisciplinar de tecnologias na Educação, 2003.

TOURINHO, I. As experiências do ver e ser visto na contemporaneidade: por que a escola deve lidar com isso? **Salto para o futuro**, v. 21, n. 09, 2011.

_____. Currículo para além das grades: de porões a terraços, praças e jardins. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte da UNB**, v. 8, n. 1, p. 49-59, Brasília, 2009.

TAVIN, K. M. Antecedentes críticos da cultura visual na arte educação nos Estados Unidos. In: MARTINS, R. **Visualidade e educação**. Goiânia: FUNAPE, 2008.

WALKER, J. A.; CHAPLIN, S. **Una introducción a la cultura visual**. Barcelona: Octaedro, 2002.